



O PIBID COMO PROMOTOR DA AUTO REFLEXÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA FUTUROS DOCENTES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA CIDADE DE LONDRINA

Amanda de Oliveira Alves¹

Mariana Idalgo Françoso²

Joselen Rodrigues Reina Amarins³

Mariana Vaitiekunas Pizarro⁴

RESUMO

O presente trabalho se trata de um relato de experiência desenvolvido por duas estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, ambas bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A experiência está acontecendo em uma escola municipal localizada na região sul da cidade de Londrina, no Paraná, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental composta por crianças entre 8 e 9 anos. O objetivo é refletir sobre o processo de formação docente inicial a partir das experiências vivenciadas no contexto escolar, compreendendo os desafios e as possibilidades que se apresentam na prática pedagógica cotidiana da escola pública. A fundamentação do trabalho se dá a partir da abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência, articulado ao referencial teórico da Teoria Histórico-Cultural e ao estudo bibliográfico sobre formação docente e práticas pedagógicas. A metodologia adotada possibilitou a análise das práticas desenvolvidas em sala de aula, considerando alguns aspectos como a construção de vínculos, o planejamento didático e a mediação do conhecimento. As estratégias adotadas buscaram atender às dificuldades identificadas na turma, principalmente as desigualdades no ritmo de aprendizagem, propondo alternativas mais colaborativas e significativas de ensino. Os resultados observados revelam principalmente a contribuição do PIBID para uma formação docente mais sensível, crítica e comprometida com os princípios da educação pública de qualidade. A vivência na escola destacou a importância da escuta ativa, da mediação pedagógica intencional e da constante reflexão sobre a prática, reforçando o papel transformador da docência quando pautada no respeito, na inclusão e na construção coletiva do conhecimento. A experiência permitiu às autoras uma aproximação concreta com os desafios da realidade escolar e reafirmou a importância do PIBID como espaço de formação essencial.

Palavras-chave: formação docente, escola pública, PIBID, prática pedagógica, experiência formativa.

¹ Graduando pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina - PR, amanda.olivealves@uel.br;

² Graduando pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina - PR, mariana.idalgo@uel.br;

³ Docente da rede municipal de Educação de Londrina-PR; professora supervisora do PIBID - Subprojeto Pedagogia -PR joselen.amarins24@prof.londrina.pr.gov.br

⁴ Doutora em Educação para a Ciência (Unesp/Bauru); Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL); Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação UEL (PPEdu); Coordenadora de Área - Subprojeto Pedagogia - PIBID/UEL - PR marianavpz@uel.br



INTRODUÇÃO

A expansão do sistema público ~~educacional~~ no Brasil aconteceu de maneira desigual e contraditória, visto que o objetivo por muito tempo foi a escolarização em massa visando a formação de mão de obra para o trabalho, e não a formação crítica e cidadã dos brasileiros (Bittar e Bittar, 2012). Tendo em vista o contexto histórico, “[...] a construção de uma escola pública dos anos iniciais democrática, inclusiva, crítica, reflexiva e de qualidade para todos é ainda um enorme desafio” (Lima, 2021, p.149), visto que o cenário contemporâneo apresenta a realidade precária da educação no país.

Diante desse grande desafio, reconhecemos o papel de todos os docentes atuantes nas escolas públicas como fator crucial para enfrentá-lo. Ainda nos escritos de Lima (2012, p. 151), destacamos o seguinte questionamento: “Será que o curso de Pedagogia forma esse profissional para atuar com qualidade?”, apontando para a formação inicial de professores como ponto crucial para reflexão. A elaboração do presente relato de experiência parte de tal inquietação, inquietação, para destacar a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID (Capes, 2024), no processo formativo dos estudantes de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. Evidentemente, não será possível respondê-la de maneira integral neste trabalho, e por isso, a consideramos como ponto de partida para a escrita do trabalho. Assim, o objetivo é refletir sobre o processo de formação docente inicial a partir das experiências vivenciadas no contexto escolar, compreendendo os desafios e as possibilidades que se apresentam na prática pedagógica cotidiana da escola pública. Assim, o objetivo é refletir sobre o processo de formação docente inicial a partir das experiências vivenciadas no contexto escolar, compreendendo os desafios e as possibilidades que se apresentam na prática pedagógica cotidiana da escola pública.

A vivência no Programa ocorre em uma escola municipal, localizada na região Sul da cidade de Londrina, no Paraná. A turma que acompanhamos é de terceiro ano, com crianças de 8-9 anos e este trabalho descreve a experiência vivida pela dupla de estudantes bolsistas do curso de Pedagogia de estudantes bolsistas do curso de Pedagogia, e principalmente, seu reflexo para a formação de professores (inicial e continuada) (inicial e continuada) e para a educação de crianças visando uma aprendizagem significativa.

METODOLOGIA

As responsabilidades como bolsistas do projeto integram também as atividades formativas através dos estudos e discussões de textos que fomentam nossa prática pedagógica

nas escolas. Por isso, o presente trabalho fundamenta-se a partir da pesquisa qualitativa (Ludke; André, 2022), do tipo relato de experiência, descrevendo a vivência, sendo a experiência próxima, e ao mesmo tempo valorizando a reflexão crítica com apoio teórico-metodológico, se constituindo como a experiência distante (Mussi; Flores; Almeida, 2021). A mesma se desenvolve com o estudo de diferentes autores através da pesquisa bibliográfica, permitindo a apropriação de conhecimentos já publicados. Dentre eles, abordaremos as discussões de Mello (2007), Bittar e Bittar (2012), Lima (2012), Vanzuita e Guérios (2025). Em consonância com o estudo bibliográfico, o presente trabalho apresenta também apresenta também as experiências vividas durante o PIBID. Logo, a escrita é desenvolvida para além dos expostos teóricos, construindo assim, um relato de experiência fundamentado na vivência prática, no diálogo com o cotidiano escolar e nas reflexões construídas ao longo do processo formativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo de nossa trajetória como bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, tivemos a oportunidade de vivenciar, refletir e elaborar práticas que extrapolam aquelas projetadas no interior da Universidade — embora reconheçamos também sua relevância. Vanzuita e Guérios (2025) apontam para o potencial dessas ações como promissoras de práticas inovadoras, além de desenvolver o potencial pedagógico e científico da educação, ressaltando a necessidade da valorização e reconhecimento social para os processos de formação inicial. O contato direto e contínuo proporcionado pela organização do PIBID nos permitiu a aproximação mais consistente com o nosso “objeto de pesquisa”, que, neste caso, é a própria sala de aula escolar e a convivência com uma única turma em específico.

Assim, ao adentrarmos no ambiente escolar, buscamos nos atentar às carências e aos avanços já presentes entre os estudantes. Para isso, iniciamos com momentos de observação a fim de colher informações sobre a dinâmica da sala, além de diálogos com a professora regente, que nos orienta na maior parte das decisões pedagógicas relativas à turma, uma vez que acompanha os alunos há mais tempo. Desse modo, ao longo dos meses, foi possível construir vínculos com a turma do 3º ano, a partir de uma perspectiva alinhada à Teoria Histórico- Cultural, que reconhece a criação de vínculos como essencial ao desenvolvimento humano, uma vez que:

“[...]o ser humano aprende a ser o que é como inteligência ou personalidade, e de que a cultura e as relações com os outros seres humanos constituem a fonte do desenvolvimento da consciência –revoluciona a compreensão do processo de desenvolvimento que tínhamos até agora.”(Mello, 2007, p.88)

Compreendemos, assim, que o ser humano não possui conhecimentos inatos, sendo o desenvolvimento de suas potencialidades dependente do contato com o outro e com a sociedade e com a sociedade. Em nossas práticas, procuramos evidenciar esse princípio da Teoria Histórico-Cultural por meio da articulação entre teoria e prática na elaboração dos planejamentos. Conforme defendido por Souza (2018, apud Vanzuita e Guérios, 2025) o PIBID, como programa de iniciação à docência, auxilia no processo de construção da identidade docente dos estudantes participantes do Programa, visto que é desenhada paralelamente à prática. Desse modo, nossas ações docentes foram orientadas buscando mediar situações em que os estudantes pudessem atribuir sentido aos aprendizados escolares e serem participativos em sala, com o avanço para além com o avanço para além de uma prática docente que forme somente para o cumprimento de avaliações e métricas tradicionais.

O protagonismo e participação dos estudantes em sala é algo que evidenciamos desde as primeiras observações, o que nos afetou positivamente o que nos afetou positivamente. Por isso, reconhecemos também a importância de valorizar o trabalho da professora supervisora, também é bolsista do Programa supervisora, também é bolsista do Programa, que permite o desenvolvimento coletivo das propostas. Faz parte deste processo o contato com os conhecimentos prévios dos estudantes, que Mello (2007), considera fundamental para promover práticas pedagógicas mais humanizadoras, capazes de estimular a criticidade e o protagonismo dos estudantes. Diante de tal consideração, buscamos nos apoiar em atividades que incentivavam a participação coletiva entre os estudantes, envolvendo a criatividade dos mesmos, através da escrita e produções de textos coletivas, por exemplo.

Figura 1 - Produção de texto coletiva.



Fonte: Acervo das autoras, 2025.

Essa abordagem demonstrou-se bastante eficaz, considerando que a turma é participativa e demonstra entusiasmo ao falar e sugerir ideias durante a construção das histórias. Percebemos que, ao utilizar do trabalho coletivo, nos aproximamos ainda mais dos estudantes, pois passam a reconhecer nossa presença como significativa e acolhedora. Sentem-se ouvidos



e valorizados, mesmo quando cometem erros, os quais são tratados com leveza e respeito, sendo acolhidos e utilizados como oportunidades de aprendizagem, sem punições ou constrangimentos por eventuais respostas equivocadas.

O desafio maior que reconhecemos, é o fato da turma possuir estudantes que apresentam dificuldades para realizar a cópia de atividades na lousa, acarretando uma grande diferença entre os estudantes que estão adiantados, ficando ociosos, enquanto outros não conseguem finalizar o cabeçalho. Diante do fato, entendemos a necessidade de propor metodologias que evitassem muitas cópias. Na tentativa de resolvêrmos esse problema, escolhemos utilizar o quadro de giz como um recurso para criar tabelas e listas em conjunto com a turma, objetivando que todos acompanhassem a escrita e pudessem pensar coletivamente com a ajuda do docente e dos outros colegas, seguindo assim os princípios da *zona de desenvolvimento próximo*⁵. Em consonância, a coordenação da escola também recomendou que os estudantes se sentassem em carteiras dispostas em grupos de 4 a 5 crianças, o que colabora para que um estudante incentive e ajude o outro que possui maior dificuldade. À vista disso:

[...] ao realizar, com ajuda de um parceiro mais experiente, uma tarefa que extrapola suas possibilidades de realização independente, a criança se prepara para, num futuro próximo, realizá-la de forma independente. (Mello, 2007, p. 98)

Essas foram algumas das estratégias desenvolvidas com o objetivo de que a turma siga um ritmo mais próximo, visto que o fato se tornou a maior dificuldade na sala, exigindo a mediação constante por parte da professora quando há estudantes atrasados nas cópias, já que infelizmente afeta o ritmo da aula por completo. Essas estratégias apresentaram resultados positivos em casos específicos, em determinadas aulas. Porém, ainda é um trabalho hercúleo e que reconhecemos que cada dia se desdobra de uma maneira, onde cada estudante possui suas especificidades, onde é nosso papel como docente compreender quais são e respeitá-las.

Por esse motivo, retomamos os estudos de Lima (2012) ao reconhecer o enorme desafio enfrentado ao se tratar da construção de escolas públicas democráticas, inclusivas, críticas e de igual qualidade para todos. Para além da sala de aula, o projeto nos possibilita a observação de todo o contexto escolar, e com ela, a reflexão acerca de outras demandas que permeiam o ambiente escolar. Pudemos observar na escola onde atuamos, a falta de uma quadra coberta. Essa situação reflete nas aulas de educação física, pois em dias de chuva ou de muito sol, por exemplo, não há possibilidade de fazer o uso da quadra aberta, prejudicando o trabalho do professor e afetando diretamente na qualidade das aulas para as crianças.

⁵[...]a criança ainda não é capaz de fazer de forma independente, mas pode fazer com ajuda do outro. Que no caso pode ser um professor, um adulto ou uma criança mais experiente. (Mello, 2007)

Gostaríamos de frisar que, também acreditamos que existe uma limitação de espaço na escola para realizar atividades que vão além da sala de aula, pois o mesmo local da quadra aberta, é o pátio da escola, logo, caso a professora regente queira fazer uma atividade fora de sala, será necessário dividir esse espaço que já é pequeno ou combinar com a professora de educação física algum dia em específico que o espaço não será utilizado. Por esse motivo, acreditamos que a limitação em realizar práticas docentes somente em sala de aula ocorre bastante, já que não há muitos outros locais que o professor possa se deslocar com os estudantes. Mas isso também fez com que nossas práticas fossem direcionadas a lidar com os materiais e o ambiente da sala de aula, nos adaptando com os recursos disponíveis.

Figura 2 - Uso limitado da quadra devido à exposição solar.



Fonte: Acervo das autoras, 2025.

Mesmo com esses desafios, a experiência de iniciação à docência, em conjunto com uma professora orientadora para nortear nossas práticas, está sendo uma experiência de autoconhecimento para nós, para nos reconhecermos como futuras pedagogas. No começo tínhamos muitas inseguranças de como falar com os estudantes, de como nos posicionar em frente a sala de aula, de qual conteúdo abordar, e de que maneira poderíamos abordar, enfim, vários questionamentos e incertezas se estamos nos saindo bem ou não, e esse processo de nos autoconhecer algo que consideramos até um pouco “dolorido” no começo, já que se trata de sairmos de nossa zona de conforto para nos enxergarmos e pensarmos de outra maneira.

Entretanto, consideramos que como estudantes em formação, é essencial adquirir experiências como o programa PIBID, em conjunto com a professora orientadora de sala, para enriquecer o nosso processo, pois semanalmente realizamos o exercício de desenvolver nossas práticas para “além da caixa”. Vanzuita e Guérios (2025) discorrem acerca de tais exercícios, defendendo que “As experiências de planejar, pesquisar, criar e executar as atividades nos programas de iniciação à docência possibilitam o ser/sentir-se docente, visto que são aspectos positivos confirmados pelos sujeitos investigados” Vanzuita; Guérios, 2025, p.18.).



Compreendemos que existem diferentes formas de aprender e ensinar um único conteúdo, devido aos estudos na Universidade, porém vivenciar a atividade na prática se torna mais significativo, pois podemos também aprender com nossos erros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em decorrência de nossas experiências no programa PIBID, concordando com as reuniões de grupos realizadas com nossa orientadora e supervisora, acreditamos que passamos a refletir mais sobre nossas práticas dentro de sala de aula, transformando assim o modo como enxergamos a docência. Assim, concordamos que o PIBID está longe de ser apenas uma atividade extracurricular, o projeto se consolidou como espaço formativo fundamental, onde teoria e prática se entrelaçam a cada aula observada, planejada e vivida junto à turma.

Durante os encontros e desafios enfrentados na escola, fomos percebendo que ser professor vai além de dominar conteúdos ou aplicar atividades: é sobre sensibilidade, escuta, adaptação constante e compromisso com uma educação que respeite o tempo, a história e o potencial de cada criança.

Apesar dos inúmeros desafios que enfrentamos no campo educacional — desde a histórica desvalorização da profissão docente até a escassez de investimentos e recursos básicos nas escolas públicas — acreditamos que ainda é possível vislumbrar e construir uma educação verdadeiramente democrática, inclusiva, crítica e de qualidade. Essa transformação, no entanto, não acontece por acaso, sendo necessário intencionalidade, escuta ativa, e coragem para romper com práticas tradicionais e, sobretudo, resistência cotidiana diante das adversidades.

Acreditamos que a escola pública tem um imenso potencial de se tornar um espaço de emancipação e de construção de saberes significativos, mas para que isso se concretize, é preciso o envolvimento ético e comprometido de todos os sujeitos que fazem parte dela. Nesse sentido, reconhecemos que nosso papel, enquanto futuras pedagogas, vai muito além do domínio técnico, exigindo de nós a sensibilidade, a reflexão crítica e abertura ao diálogo constante com a realidade concreta dos estudantes.

Por isso, seguimos firmes no propósito de contribuir, ainda que aos poucos, para o fortalecimento de uma escola pública que acolha, que escute, que reconheça as diversidades e que garanta o direito de aprender a todas as crianças. Acreditamos que resistir é também reinventar práticas, sentidos, relações. E, nesse percurso, reafirmamos nosso compromisso em lutar por uma educação transformadora, com consciência e preparo.

Seguimos compreendendo que nossa formação ainda está em curso, mas certos de que o caminho trilhado pelo PIBID tem sido um dos mais significativos para nos constituirmos.



como profissionais comprometidas com a transformação da realidade escolar e, principalmente, com a aprendizagem significativa e humanizada das crianças.

IX Encontro Nacional das Licenciaturas

IX Seminário Nacional do PIBID

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento por meio da bolsa PIBID.

REFERÊNCIAS

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum**. Education, Maringá, v. 34, n. 02, p. 157-168, dez. 2012. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012012000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 07 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 07 out. 2025.

CAPES (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR). Edital nº 10/2024 - **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência** (PIBID). Brasília, 25 mar. 2024. Edital (Diário Oficial da União). Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29052024_Edital_2386922_SEI_2386489_Edital_10_2024.pdf Acesso em: 07 out. 2025.

LIMA, Vanda Moreira Machado. A Complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 22, n. 23, p. 148–166, 2012. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1767>. Acesso em: 07 out. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2 ed. reimpr., Rio de Janeiro: EPU, 2022.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, v. 25, n. 1, p. 83–104, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1630>. Acesso em: 06 out. 2025.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-26792021000500060&script=sci_arttext Acesso em: 07 out. 2025.

VANZUITA, Alexandre; GUÉRIOS, Juliana. Potencialidades e limites dos programas federais PIBID e Residência Pedagógica: um estado do conhecimento. **Educação em Revista**, v. 41, p. 1-23, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kSyBzDN3CtwgyyNhhQqv8Rk/> Acesso em: 07 out. 2025.